

Revista

# Tópicos Educacionais

ISSN: 2448-0215 (VERSÃO ON-LINE)

---

## **Enunciados sobre Observação e Registro na Educação de Jovens e Adultos**

### **Statements about Observation and Register in Youth and Adult Education**

Camila Maria Oliveira  
Programa de Pós-Graduação em Educação- PPGE  
Centro de educação - UFPE  
mila.varella@hotmail.com

#### **Resumo**

O artigo em tela tem como objeto enunciados sobre observação e registro expressos em artefatos pedagógicos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O nosso objetivo é ao desenvolver esta análise identificar como tais discursos sobre observação e registro podem estar implicados em processos de subjetivação de sujeitos da EJA. Sob o enfoque dos estudos sobre discurso e modos de subjetivação na perspectiva foucaultiana, temos como *corpus* de análise o terceiro caderno temático da coleção trabalhando com a EJA: observação e registro; diários de classe; fichas de matrícula e fichas individuais de registro das notas. Na análise do *corpus* identificamos enunciados de descritibilidade; como técnica de poder o mecanismo de visibilidade expresso no registro e como técnicas de si, apontamos a auto-reflexão e narrativas de si, expressas na auto-observação e no registro da prática pedagógica. A análise realizada nesses artefatos indicam efeitos na subjetividade de estudantes e professores da EJA.

Palavras-Chave: Subjetivação. Observação e Registro. Educação de Jovens e Adultos. Enunciados.

## Summary

The article on screen has as object statements about observation and register expressed in pedagogical artifacts of Youth and Adult Education (EJA). Our goal is to develop this analysis to identify how such discourse on observation and recording can be implicated in the subjectivation processes of EJA subjects. Under the focus of the studies on discourse and modes of subjectivation in the Foucaultian perspective, we have as *corpus* of analysis the third thematic notebook of the collection working with the EJA: observation and register; class diaries; And the individual register of the notes. In the analysis of the corpus we identify describability statements; As power technique the mechanism of visibility expressed in the record and as self-techniques, we point to self-reflection and self-narratives, expressed in self-observation and in the record of pedagogical practice. The analysis performed on these artifacts indicates effects on the subjectivity of students and teachers of the EJA.

Keywords: Subjectivation. Observation and Register. Youth and Adult Education. Statements.

## 1 Introdução

O presente artigo trata de enunciados sobre observação e registro na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Assim, constitui uma análise de discursos sobre Observação e Registro em práticas curriculares na Educação de Jovens e Adultos com vistas a identificar como tais discursos estão implicados em processos de subjetivação de sujeitos da EJA. De forma mais objetiva, identificar discursos sobre Observação e Registro no terceiro caderno temático da coleção ‘Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos’: “Observação e Registro” (OR); nos diários de classe; nas fichas de matrícula e nas fichas individuais de registro das notas.

A EJA, como modalidade da Educação básica é apresentada no parecer CNE/CEB nº11/2000 em suas funções de equalizar e reparar bens políticos, sociais e econômicos de jovens e adultos que tiveram suas trajetórias escolares interrompidas. Conforme esse parecer, a EJA representa uma promessa de efetivar um caminho de desenvolvimento de todas as pessoas, de todas as idades. Nela, adolescentes, jovens, adultos e idosos poderão atualizar conhecimentos, mostrar habilidades, trocar experiências e ter acesso a novas regiões do trabalho e da cultura.

Reconhecendo a importância e a especificidade dessa modalidade de ensino, elegemos artefatos da prática curricular atual, ano 2006. Como também selecionamos, materiais da observação e do registro da EJA, utilizados nas escolas.

Outro aspecto a esclarecer refere-se à escolha da temática. Observamos que o processo de fabricação dos sujeitos como efeito da relação pedagógica constitui uma temática ainda pouco explorada no campo educacional, todavia fundamental para a compreensão e a discussão da complexidade da produção dos sujeitos, a partir dos dispositivos que se apresentam nesse processo, a exemplo da pedagogia e do currículo.

Larrosa (1994, p. 52), inspirado em estudos de Foucault, trata as práticas educativas, inclusive as práticas curriculares, como “[...] dispositivos orientados à produção dos sujeitos mediante certas tecnologias de classificação e divisão. Tanto entre indivíduos quanto no interior dos indivíduos [...]”. Esse processo, no qual técnicas de classificar e de dividir produzem formas diversas de ser e de dizer, de comportar-se, de ver-se, de relacionar-se, constitui, em verdade, procedimentos nos quais se revelam os efeitos de poder que normalizam as formas de ser dos sujeitos.

Carvalho (2004, 2011, 2012) argumenta que o currículo pode operar, por meio de ferramentas pedagógicas, atuando como técnicas de fabricação dos sujeitos, tais como as lições, os conteúdos, os processos de avaliação, as situações didáticas, os espaços permitidos, as regras invisíveis. Essas ferramentas, segundo a autora, agem como um conjunto complexo de relações sociais e culturais perpassadas pelas relações de poder/saber/ser, fazendo operar a maquinaria da escola, isto é, o currículo se constitui como um percurso que envolve toda a dinâmica na e para a escola, com fins a produzir subjetividades.

Esclarecemos que as subjetividades são aqui entendidas na perspectiva foucaultiana, o que significa falar em modos de subjetivação. Fischer (1999, p. 42) nos esclarece que é quando “[...] o sujeito faz a experiência de si mesmo em um jogo de verdade no qual está em relação consigo mesmo [...]”. Portanto, assim como afirma Mansano (2009, p. 114) esse modo de subjetivação refere-se

[...]a escolha estética e política, por meio da qual se acolhe um determinado tipo de existência é compreendida por Foucault como um modo de subjetivação possível. Os modos de subjetivação podem tomar as mais diferentes configurações, sendo que estas cooperam para produzir formas de vida e formas de organização social distintas[...].

Sabe-se que os materiais de orientação pedagógica, a exemplo do caderno OR, assumem relevância em sua função de auxiliar a prática dos professores. Esses artefatos curriculares informam aos educadores instrumentos, metodologias e modelos adequados e adaptáveis de realizar em sua atuação na sala de aula.

Como lugares de enunciação, tais materiais, constituem também, o lugar do verdadeiro. Dito de outra forma, os textos pedagógicos, em sua materialidade, têm o status do discurso verdadeiro no campo educacional. Principalmente, se estiverem autorizados por uma instituição como o Ministério da Educação (MEC). Contudo, é importante ressaltar que os enunciados desses materiais fazem parte de uma rede discursiva. Sendo assim essa rede discursiva não é homogênea, ela é fragmentada. Com isso queremos ressaltar que a recepção desses materiais não significa a produção de sentidos e significados únicos. Dito isto, esclarecemos que neste artigo não nos debruçaremos nessa recepção, embora a consideremos importante.

## **2 Observação e Registro**

Neste artigo, a observação e o registro são compreendidos como um discurso com “vontade de verdade” na prática da maquinaria escolar, na qual estão em jogo dois polos em um só movimento: o olhar que observa e o olhar que se vê (Pedagogia do olhar). Sobre a vontade de verdade, Foucault (2008) esclarece que é o discurso verdadeiro que responde ao desejo ou aquele que exerce o poder, nesse jogo de desejo e poder, a vontade de verdade nos é imposta.

Na literatura pedagógica, a observação e o registro são considerados instrumentos de grande valor na atuação do professor, seja como subsídio à reflexão sobre a prática pedagógica, seja como auxiliar importante na elaboração do planejamento e replanejamento pedagógico e nas ações coletivas da instituição, tais como a elaboração e avaliação do Projeto Político Pedagógico. No entanto, para Bodnar (2006, p.89), a compreensão de seus conteúdos (o que registrar), seus objetivos (para quê), suas formas (como) e utilização variam de acordo com as diferentes concepções de educação e os projetos pedagógicos delas decorrentes.

Nessa perspectiva, Madalena Freire (1996), diz que a observação é a ferramenta básica no aprendizado da construção do olhar sensível e pensante. Segundo a autora, a ação de olhar/observar é um ato de estudar a si próprio, a realidade, o grupo à luz da teoria que nos inspira. E esse olhar/observar envolve ações exercitadas do pensar: o classificar, o selecionar, o ordenar, o comparar, o resumir, para assim poder interpretar os significados lidos.

O registro, conforme Cecília Warschauer (1993), deixa marcas, ele permite que o(a) professor(a) veja a historicidade do processo de construção dos conhecimentos, pois ilumina a história vivida no contexto da sala de aula e ajuda a recriar a prática pedagógica.

Em sua raiz etimológica, registro é ato ou efeito de escrever ou lançar em livro especial ‘instituição, repartição ou cartório’, onde se faz a inscrição, ou a transcrição de atos, fatos, etc., para dar-lhes autenticidade e força de prevalecer contra terceiro (CUNHA, 1982).

Nos dicionários de Pedagogia, registro escolar corresponde às informações e dados escritos para organizar a vida escolar. Ele pode refletir também o processo psicopedagógico de cada aluno(a). (DUARTE, 1986; HOZ, 1970)

Esses instrumentos, observação e registro, estão intimamente ligados e se misturam nas diferentes ações que vão sendo desenvolvidas no espaço escolar e no projeto pedagógico do(a) professor(a), como também evidenciam habilidades e atitudes que o(a) professor(a) procura privilegiar.

Em outras palavras, seja na visibilidade na operação da observação do professor, ao observar as práticas dos alunos – objeto visível –, seja nos mecanismos de auto-observação, a condição do ver-se, há um mecanismo ótico que a pessoa tem que fazer funcionar consigo mesma, aprendendo suas regras de uso legítimo, isto é, as formas corretas de ver-se (LARROSA, 1994)

Como bem diz Larrosa,

[...] tanto o objeto quanto o sujeito são variáveis dos regimes de visibilidade e dependem de suas condições. Um regime de visibilidade composto por um conjunto específico de máquinas óticas abre o objeto ao olhar e abre, ao mesmo tempo, o olho que observa. Determina aquilo que se vê ou se faz ver, e o alguém que vê ou que faz ver. (1994, p. 63)

Larrosa, ainda nos alerta sobre a condição do ver-se do(a) educador(a) para registrar, já que o professor(a) ao observar-se, refletindo sobre os próprios fazeres, saberes, além de reexaminar sua prática pedagógica, modifica-se a si mesmo.

[...] os motivos da auto-reflexão não incluem apenas aspectos “exteriores” e “impessoais”, tais como as decisões práticas que se tomam, os comportamentos explícitos na sala de aula, ou os conhecimentos pedagógicos que se têm, mas sobretudo, aspectos mais “interiores” e “pessoais”, como atitudes, valores, disposições, componentes afetivos e emotivos, etc. Dito de outro modo, o que se pretende formar e transformar não é apenas o que o professor faz ou o que sabe, mas, fundamentalmente, sua própria maneira de ser em relação a seu trabalho. (LARROSA, 1994, p.49)

Apesar de considerarmos importante a ferramenta de observar e registrar, em sua relevância histórica, política e social, e como ferramenta metodológica para os(as) professores(as), na análise que apresentamos, queremos discutir quando esse instrumento estabelece uma promessa, fundada no discurso humanista, de emancipação e de liberdade para os sujeitos da EJA. Com diz Foucault, citado por Varela e Uría-Arvarez (1991, p. 41) “la cantinela humanista consiste em hacernos creer que somos más libres cuanto más sometidos estamos. [...]”

O discurso sobre observar e registrar, em determinada circunstância, ao trabalhar com modelos (como observar, como registrar), pode promover um silenciamento da experiência desses sujeitos a determinados modelos pedagógicos.

Esse discurso pode constituir o si do sujeito, dizendo sua verdade poderosa sobre o saber observar e registrar, desqualificando os saberes tidos como inúteis. Sendo assim, o enunciado desse discurso normatiza o sujeito, prescrevendo para esse o que é verdadeiro e bom. No sentido de que “a verdade é a norma; é o discurso verdadeiro que, ao menos em parte, decide; ele veicula, ele próprio propulsa efeitos de poder” (FOUCAULT, 2008, p. 29).

Isso não significa dizer que as práticas de observar e registrar na EJA, não são produtivas para organizar a escola, os conhecimentos, os processos de aprendizagem, no entanto, é preciso dar visibilidade a práticas como essas, pois, necessariamente elas não emancipam os sujeitos, como já revelado nos estudos de Carvalho (2004); Larrosa (1994); Walkerdine (1995). Como observa Foucault,

[...] a atividade que assegura a aprendizagem e aquisição de aptidões ou de tipos de comportamento se desenvolve através de todo um conjunto de comunicações reguladas (lições, questões, marcas diferenciais de valor de cada um e de níveis de saber) e através de uma série de procedimentos de poder (confinamento, vigilância, recompensa e punição, hierarquia piramidal). (FOUCAULT, 1995, p.9).

Podemos entender que o ato de observar e registrar o comportamento e as aprendizagens envolve mecanismos de regulação e poder em um jogo de verdade entre o estudante, enquanto objeto visível, e o professor, enquanto observador, como esse vê e como deve olhar os estudantes.

Em seu estudo, Valerie Walkerdine (1995), identifica nas fichas de registro, que para além de uma operação trivial, na qual os(as) professores(as) vão observando o jogo das crianças e registrando o que estão vendo, esse aparato tão inócuo institui ao mesmo tempo o que é a criança, como objeto visível, quais são as coisas que devem ser

observadas e classificadas e o que é o(a) professor(a) enquanto observador(a), como esse deve ver as crianças e o que deve olhar. Para Walkerdine, os próprios aparatos oferecem uma norma, um modelo de pedagogia, sendo importante nessa pedagogia um sistema de classificação e regulação da observação. (1995, p.91)

Quando falamos no dispositivo pedagógico, observar e registrar, - entendendo como dispositivo pedagógico “qualquer lugar no qual se constitui ou se transforma a experiência de si. Qualquer lugar no qual se aprendem ou se modificam as relações que o sujeito estabelece consigo mesmo” (LARROSA, 1994, p.57) - , também é importante destacarmos que esse está inscrito em uma ordem discursiva, onde os mecanismos de autorização e desautorização do que pode ser escrito ou não, observado ou não, são estabelecidos pelas regras que irão legitimar o regime de verdade do discurso. Sobre isso, é relevante ressaltarmos o interdito, refere-se a um dos conceitos em que estamos apoiados. O interdito corresponde àquilo que podemos falar, escrever, ou seja, o que podemos falar, escrever está na ordem do discurso. Não podemos dizer ou escrever tudo o que queremos, em qualquer lugar e em qualquer circunstância. Essa noção para nós assume importância, à medida que no instrumento observar e registrar, os(as) professores(as) não podem ver e escrever tudo o que lhes apetece, mas aquilo que devem ver e escrever.

Nessa perspectiva, a análise das regras do discurso e das técnicas de si é relevante pelo que pode indicar dos processos de produção de verdades sobre os indivíduos na relação poder/saber/ser, a partir de tecnologias de governação dos indivíduos. Na concepção Foucaultiana a governamentalidade é a junção entre as “técnicas de poder” que determinam a conduta dos sujeitos, submetendo-os a certos fins ou à dominação, objetivando o sujeito e as “técnicas de si” que permitem aos indivíduos efetuarem, sozinhos ou com a ajuda de outros, um certo número de operações sobre seus corpos e suas almas, seus pensamentos, suas condutas, seus modos de ser; de transformarem-se a fim de atender um certo estado de felicidade, de pureza, de sabedoria, de perfeição ou de imortalidade. (FOUCAULT, 1994, p. 2). No encontro dessas duas técnicas é que se dá o processo de governo do sujeito pela educação.

### 3 Procedimentos metodológicos

A metodologia que sustenta a análise apresentada neste artigo tem como referência o arcabouço teórico e metodológico dos estudos sobre os modos de subjetivação e análise do discurso de Michel Foucault.

Na proposta foucaultiana está embutida a proposição de não haver separação entre o teórico e o metodológico (CARVALHO, 2004, p.183). Nesse sentido, a opção metodológica eleita, não entra em contradição, visto que, em Foucault, adotamos suas referências, no que diz respeito a uma aproximação de seu modelo analítico e também aos conceitos-chave da nossa análise, ou seja, discurso e modos de subjetivação.

Nessa análise, sempre instruída pelos documentos pesquisados, nos debruçamos nas regras de formação do discurso. No artigo em tela a abordagem focaliza especificamente as seguintes regras: regra dos modos de enunciação; regra de negociação; regra de imanência e regra de normalização do discurso sobre observação e registro.

Para Foucault o discurso é instituído sob as regras de formação e é por meio do poder inerente ao discurso que as regras são estabelecidas. “O poder atua pronunciando a regra, “[...] por um ato de discurso que cria, justamente porque se articula um estado de direito [...]” (FOUCAULT, 1994, *apud* CARVALHO 2012, p. 59). Foucault observa como deve chamar as regras de formação do discurso:

Chamaremos de regras de formação as condições a que estão submetidos os elementos dessa repartição (objetos, modalidade de enunciação, conceitos, escolhas temáticas). As regras de formação são condições de existência (mas também de coexistência, de manutenção, de modificação e de desaparecimento) em uma dada repartição discursiva (FOUCAULT, 2008, p.43).

Quando trata do método em o Uso dos Prazeres Foucault traz como regra a ser analisada a regra de imanência para dizer dos lugares nos quais se dão as relações de poder/saber e onde se produzem diferentes práticas sociais.

Atentando para essas noções, para o nosso processo de análise, elaboramos nossa chave de análise considerando as regras do discurso indicadas por Foucault e utilizadas por Carvalho (2004) em sua tese de doutorado, fazendo uma adaptação para o foco de nossa análise.

Quadro 1 – Chave de análise

<b>Regra dos modos de enunciação</b>	<b>Regra de negociação</b>	<b>Regra de imanência</b>	<b>Regra de normalização dos sujeitos</b>
- Lugar de enunciação -Modo de enunciação -Status e posição do sujeito	-Interdiscurso -Memória discursiva	-Centros locais de poder/ saber	-Técnicas de poder  - Técnicas de si

O que pretendemos, a partir da nossa chave de análise, é problematizar e desnaturalizar o discurso sobre Observação e Registro na EJA.

Com esse quadro de análise, fomos ao nosso material empírico selecionado e nos debruçamos nas orientações para formação do professor da EJA para observar e registrar. Depois, cartografamos as técnicas de si que estavam implicadas no referido material. Entendendo como cartografia a prospecção dos dispositivos do poder, assinalando, num complexo de operações, sua natureza e sua forma de disposição (MENEZES, 2008, p. 27).

Para a análise trabalhamos o caderno “OR”; diários de classe; fichas de matrícula e fichas individuais de registro das notas em sua função enunciativa de subjetivação e como uma materialidade discursiva. As categorias de análise trabalhadas foram: Regra dos modos de enunciação (lugar de enunciação, modo de enunciação, status de quem fala e a posição do sujeito); Regra de negociação (Interdiscurso e memória discursiva); Regra de imanência (centros locais de poder-saber); e com Regra de normalização dos sujeitos (técnicas de poder e técnicas de si).

Sobre a regra dos modos de enunciação observamos: o status de quem fala; o lugar institucional e a posição do sujeito. Quanto à primeira questão, o status de quem fala, é um tipo de status, construído historicamente, dentro do processo educativo. Conforme Carvalho (2004) sua autoridade é reconhecida dada pela competência técnica de dizer e produzir um discurso com vontade de verdade.

O lugar institucional é, por nós entendido, como o lócus discursivo, isto é, onde e por quem o discurso de escolarização é produzido. Segundo Carvalho (2004) é no

contexto institucional onde o discurso encontra boa parte das suas regras de formação e transformação, isto é, em lugares que têm por função fixar indivíduos. Quanto à posição do sujeito, refere-se aos sujeitos que participam dos processos de subjetivação.

Sobre a regra de negociação, observamos o interdiscurso / memória discursiva e como essa regra incide no discurso, podendo dar-lhe os “verdadeiros” caminhos a seguir. Todo texto há marcas de outros textos, ou seja, há intertextualidade dos textos. As formas como se dão as escolhas temáticas, isto é, a afiliação a uma determinada teoria no âmbito do discurso implica na formação do discurso com vontade de verdade (CARVALHO, 2004).

Na regra de imanência observamos os centros locais de poder/saber. Refere-se aos locais que esses processos de subjetivação se estabelecem, uma relação composta por aquele que ensina e aquele que aprende. Na perspectiva foucaultiana essa relação tece formas de sujeição e esquemas de conhecimento.

Por fim a regra de normalização dos sujeitos, a qual observamos as técnicas de poder e as técnicas de si.

As técnicas de poder são perpassadas pela relação currículo e pedagogia. Carvalho (2004, p.310) diz que essas técnicas “funcionam essencialmente como regras, como mecanismos de autorização/desautorização das formas ditas adequadas de ser e de dizer a sua identidade cultural”. As técnicas de si, constituem práticas discursivas que constroem o modo como o sujeito ver a si mesmo, para Foucault (1994) essas técnicas permitem aos indivíduos efetuarem, sozinhos ou com a ajuda de outros, um certo número de operações sobre seus corpos e suas almas, seus pensamentos, suas condutas, seus modos de ser; de transformarem-se a fim de atender um certo estado de felicidade, de pureza, de sabedoria, de perfeição ou de imortalidade.

Com a compreensão das regras do discurso observadas e analisadas neste artigo, utilizamos também a noção de *Corpus* compreendida por Barthes em pesquisas qualitativas: “uma coleção finita de materiais, determinada de antemão pelo analista, com (inevitável) arbitrariedade, e com a qual ele irá trabalhar” (BARTHES, 1967, p.96 *apud* Bauer e Gaskell, 2008). O “corpo de um texto”, antes entendido apenas como coleção completa de textos, de acordo com alguma temática da mesma natureza, mais recentemente assume o sentido de análise sobre qualquer material com funções simbólicas.

O *corpus*, ou material empírico analisado compreende o 3º caderno temático da coleção ‘Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos’: “Observação e Registro” (OR). Disponibilizado no site do MEC, em 2006, para professores(as) da EJA. Analisamos, ainda, diários de classe, fichas de matrícula e de registro das notas, que estão presentes no cotidiano escolar.

Para tal seleção, levamos em consideração as sugestões de Barthes (1967, p.95 apud Bauer e Gaskell, 2008) para o delineamento do *corpus*: relevância, homogeneidade, sincronicidade. Primeiramente, os materiais em um *corpus* têm apenas um foco temático, apenas um tema específico e os assuntos devem ser teoricamente relevantes. Em nosso artigo há uma relevância do *corpus* teórico para educação, principalmente para Educação de Jovens e Adultos. Temos um tema específico que são os modos de subjetivação na Educação de Jovens e Adultos e o foco temático que se expressa nas técnicas de observar e registrar.

Em segundo lugar os materiais de um *corpus* devem ser tão homogêneos quanto possível. Nesse projeto, utilizamos apenas os textos da prática curricular da EJA, no que se refere a observação e ao registro, dando assim substância material dos dados. Nessa direção, com a compreensão e seleção do nosso *corpus*, a chave de análise de acordo com nosso arcabouço teórico e metodológico, realizamos a análise a seguir.

#### **4 Análise dos Resultados**

No campo da EJA, os enunciados sobre a observação e registro têm sua materialidade em diferentes artefatos pedagógicos. Para esta pesquisa, apreciamos enunciados expressos em um documento oficial, intitulado “caderno temático da coleção – trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos: observação e registro”, produzido pelo Ministério da Educação (MEC, 2006), que representa a opinião verdadeira sobre assuntos relacionados à Educação, como também enunciados em materiais curriculares, mais precisamente ao que Foucault chamou de campo documentário, em nosso caso, na escola. Analisamos, ainda, diários de classe, fichas de matrícula e de registro das notas, que estão presentes no cotidiano escolar.

O primeiro artefato sobre o qual lançaremos atento olhar em seus enunciados, no que diz respeito à observação e registro na EJA, corresponde ao terceiro caderno temático da coleção trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos: Observação e Registro (OR) que, por sua vez, foi elaborado em 2006, para professores(as) da EJA e

está disponibilizado no site do MEC<sup>1</sup>. O material trata de situações concretas, familiares aos professores e professoras, e permite a visualização de modelos que podem ser comparados com suas práticas, a partir das quais são ampliadas as questões teóricas. Esse caderno temático é dividido em três partes, são elas: a observação e o registro; o registro; e como registrar. Nesse material, além da conceituação do que é observar e registrar, o caderno OR instrui pontos importantes para a observação e modelos de registro para auxiliar os(as) professores(as) em sua sala de aula da EJA.

O caderno temático OR, quanto ao conteúdo, expressa orientações, ou mais propriamente, a verdade sobre como e o quê observar e registrar. Essa verdade pode ser fixada e reproduzida pelo (as) educadores (as) da EJA em sua prática pedagógica. Nas páginas 9, 10 e 11 podemos encontrar elementos do que e como o (a) professor(a) deve observar. A título de exemplos, na página 10, segundo parágrafo, é lembrado ao professor que na observação é preciso saber o que falta ao(à) aluno(a) e qual é a melhor forma de intervir adequadamente. Já na página 11, é sugerido ao professor(a) ter um caderno com algumas páginas dedicadas a cada um dos alunos.

Podemos perceber que nesse artefato do MEC, se sugere uma prática de registro intensa sobre o aluno, reservando páginas no caderno do(a) professor(a) para cada um dos(as) estudantes. É o olhar esmiuçado e o registro detalhado de todos e de cada um, ao mesmo tempo.

Nesse caderno, as páginas que seguem são dedicadas a conceituar sobre o que é o registro e formas de como e o que registrar, como exemplos, o caderno traz os diferentes tipos de registros em uma parte intitulada “os professores registram projetos”: uma atividade de aula; o desenvolvimento de um tema; suas reflexões sobre seu fazer pedagógico; as produções dos alunos; os conhecimentos construídos pelos alunos na ‘escola da vida’; seu percurso, sua aprendizagem; o perfil de seus alunos; reflexões sobre sua prática pedagógica.

Outra questão importante evidenciada nesse artefato é o mecanismo de visibilidade. Na perspectiva foucaultiana, visibilidade diz respeito a qualquer forma de sensibilidade, qualquer dispositivo de percepção, como exemplo, podemos citar o ouvido, a observação sistemática e sistematizada, o exame na pedagogia (LARROSA, 1994). Na observação e no registro do professor sobre ele mesmo e as situações

---

<sup>1</sup> [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja\\_caderno3.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno3.pdf)

didáticas e pedagógicas vivenciadas em salas de aula, se produz um mecanismo em que o objeto do olhar, o (a) educador (a), volta o olhar para si mesmo, como também para seus estudantes. O enunciado “observa melhor quem conhece mais porque pode **ver mais**” (BRASIL, 2006, p. 5, grifo do autor) está relacionado a esse mecanismo de visibilidade, fazendo com que a prática da observação intensa torne visíveis os sujeitos que serão registrados. Isto é, o enunciado da observação e registro está entrelaçado a um mecanismo que faz ver cotidianamente.

No caderno temático OR, na página 49, há algumas sugestões em relação aos temas do registro, como veremos abaixo:

- a) Registrar sobre quem são as alunas e alunos.
- b) Escrever sobre experiências positivas vividas na semana: quais e por que foram positivas.
- c) Escrever sobre experiências que não tiveram êxito: quais e por que.
- d) Escrever como os alunos escrevem, calculam, resolvem problemas matemáticos, pensam o mundo, a vida.
- e) Escrever sobre a dinâmica do grupo.
- f) Escrever ideias de continuidade, de aprofundamento ou de mudanças necessárias.
- g) Escrever sobre os pontos fortes do trabalho ou estudo e sobre os pontos que precisam ser revistos ou mudados.
- h) Escrever sobre as próprias aprendizagens durante um certo tempo: semestre ou ano, por exemplo.

Essas instruções para registrar, dão visibilidade tanto ao sujeito que observa, professor(a), quanto ao sujeito que é observado, estudante. O registro pode deixar marcas profundas nos(as) estudantes. Quando o(a) professor(a), escreve quem são esses, está registrando sua verdade sobre o(a) aluno(a), e esse, por sua vez, pode se apropriar dessa verdade sobre ele mesmo, se subjetivando.

A observação e registro também deixa visível o(a) educador em sua prática pedagógica, esse(a) voltando o olhar para si mesmo, para registrar suas próprias aprendizagens e saberes. A visão de si mesmo e do que se pode e deve ver/escrever a partir de um modelo (como observar, como registrar), implica transformações na própria maneira como o professor se vê e vê a si mesmo em sua prática pedagógica.

Dito de outra forma, esse mecanismo de visibilidade faz com que o sujeito veja a si mesmo e os outros, dentro de uma regra discursiva, que diz para esse sujeito o que é adequado e correto ver e registrar sobre si mesmo, como também, ao mesmo tempo, o que ocultar. Em nosso caso, essa exteriorização de si mesmo é realizada no registro.

Como constatamos no trecho abaixo, extraído da página 14 do caderno “OR”, no tópico sobre o registro da prática do(a) professor(a), é incentivado o registro, como instrumento para analisar a própria prática desse docente.

Para o(a) professor(a) o registro da sua prática constitui importante instrumento de aperfeiçoamento do seu trabalho. Isso acontece porque ao registrar, representa sua experiência através de um objeto concreto, feito de palavras, que podem ser lidas, revisadas e analisadas.

Pode-se perceber nesse discurso da observação e registro que, para além do objetivo de aperfeiçoar a experiência profissional, está implícito um polimento também pessoal. Quando se registra, não se registra qualquer coisa, de qualquer modo. O registro pode ser lido por outros. Em última análise, esse registro faz “ver” a interioridade desses sujeitos educadores (as).

Identificamos no caderno temático “OR”, orientações para o professor registrar sobre sua própria prática pedagógica (autorreflexão; observar-se), e como já citado, esse processo envolve um mecanismo de autorregulação. Esse ver-se (autorreflexão) se caracteriza como uma técnica de si, visto que podem transformar/modificar a conduta dos educadores. De acordo com Larrosa (1994), com o registro das próprias auto-observações, os educadores aprendem toda uma linguagem para falar de suas práticas e de si mesmos em suas práticas, eles aprendem também, a julgar-se e transformar-se em função dos parâmetros normativos implícitos na pedagogia que está introduzida.

Ao registrar o seu “fazer pedagógico”, o educador também estará falando de sua interioridade, estará escrevendo sobre si mesmo. O(a) professor(a) se torna visível para si mesmo e para os outros, ou seja, esse sutil mecanismo do exame de consciência é também um dispositivo pelo qual o sujeito se torna visível a si mesmo em sua interioridade.

O que esse sujeito da educação da EJA pode ver em si mesmo e o que oculta, o que esse educador pode registrar sobre sua conduta profissional, envolve um olhar sobre si mesmo. O registro revela notas sobre si mesmo em um exame de consciência. Foucault (1994) afirma que essas notas sobre si mesmo, que podem ser relidas, inclusive por outros, tem como fim lembrar para si mesmo as verdades da qual precisa. É como um treino da alma sobre si mesmo.

Como podemos observar no trecho abaixo, retirado do caderno temático OR, página 9, um dos modelos propostos é o(a) professor(a) observar e registrar reflexões sobre o seu fazer pedagógico.

**\* no acompanhamento do planejamento.**

Ao acompanhar o desenvolvimento das ações planejadas, o(a) professor(a) avalia sua própria ação, notando os aspectos onde planejou de acordo com a realidade de sua classe e nos momentos onde se afastou dela.

**\* no registro do(a) professor(a).**

A observação cumpre um papel relevante ao contribuir para a percepção da realidade - objeto do registro do(a) professor(a). Ela faz notar o que não aparece com evidência e que exige saber ver, ouvir e interpretar.

O(a) educador(a), a partir da autorreflexão sobre sua prática pedagógica, exteriorizará o si próprio, dentro da ordem do discurso, ele(a) não poderá dizer qualquer coisa, nem de qualquer maneira. Dito de outra maneira, esse educador, ao escrever sobre sua própria ação pedagógica, não deixa de estar escrevendo sobre ele mesmo nessa ação. Nessa linha, o registro da autorreflexão é a transcrição desse exame de consciência. Ele é a recordação daquilo que o indivíduo fez, e não daquilo que ele pensou (FOUCAULT, 1994, p. 7).

Outro artefato que dedicamos atenção para compreender os enunciados sobre observação e registro da EJA, são as fichas de matrícula e as fichas individuais de registro das notas. Elas se configuram como documento da escola, no qual se registram informações sobre os(as) discentes. As fichas de matrícula são dados pessoais: nome, idade, endereço, telefone, profissão e, geralmente, está anexada uma foto tamanho 3x4 do(a) estudante. As de registro das notas se constituem num documento de acompanhamento do(a) estudante nas diversas disciplinas durante todo o ano letivo. Nessa há, ainda, a média anual e final do estudante nas disciplinas e o resultado final, que confere ao aluno *status* de aprovado ou não. Vejamos, a seguir, exemplos de ficha de matrícula e ficha de registro das notas na EJA, coletadas em uma escola municipal, que chamaremos de escola D, localizada no município do Paulista, Pernambuco.



(2009), é justamente nesse conjunto de anotações e registros das aptidões, capacidades e do percurso biográfico de cada estudante que se dá visibilidade ao sujeito.

Nesses artefatos da escola se diz quem são os alunos (seu nome, idade, onde mora, se tem profissão ou não), não apenas a partir de dados pessoais, mas como eles são em relação aos seus desempenhos na escola (suas aptidões, capacidades, fragilidades, dificuldades, aprendizagens). Sendo assim, essas fichas estão atreladas a enunciados de descritibilidade da observação e do registro.

A descritibilidade (Foucault, 2013) levanta um campo de conhecimentos sobre os(as) alunos(as), organizando-os em uma rede de anotações escritas com detalhes e minúcias em relação aos corpos e mentes de sujeitos da EJA. Para Foucault (2013, p. 181), essa rede de registro compromete os sujeitos em “toda uma quantidade de documentos que os captam e os fixam”, dessa forma, colocam os sujeitos em um sistema de registro intenso e de acumulação documentária. Esses são objetos de descrição individual, logo é preciso caracterizar as aptidões, situar seu nível de aprendizagens e seus progressos. Nas palavras de Foucault (2013, p. 182), a constituição de sujeitos como objeto descritível, analisável, permite descrevê-los em seus “traços singulares, em sua evolução particular, em suas aptidões e capacidades próprias, sob o controle de um saber permanente.”

Na observação e registro, a descritibilidade opera como uma estratégia de controle, sendo assim, as fichas de matrícula e de registro das notas, não se configuram apenas como documentos para memória futura, mas, sobretudo, como documentos para uma utilização eventual. Quando se quer saber quem é aquele aluno, recorre-se a esse tipo de artefato da escola. Neles constam a vida do(a) estudante esmiuçada, medida, quantificada em sua individualidade.

Outro artefato coletado para esta pesquisa, com vistas a compreender os enunciados sobre observação e registro da EJA, é o diário de classe – o qual é utilizado com mais frequência pelos(as) professores(as), inclusive da EJA, por se tratar de um “documento oficial” da escola. O diário de classe (DC) é um artefato pedagógico do que se faz ou acontece no cotidiano escolar, que deve ser preenchido pelo professor, auxiliando-o no acompanhamento, organização e avaliação do processo de aprendizagem dos(as) alunos(as) e documenta a verificação da frequência dos(as) estudantes. Conforme orienta em sua apresentação ao professor, o DC elaborado pela Secretaria Estadual de Educação Pernambuco (SEE/PE, s/d),

Trata-se de um conjunto de informações que deve ser consultado no dia-a-dia da sala de aula, com base nos indicadores de aprendizagem que possam subsidiar a tomada de decisões quanto aos avanços e dificuldades dos estudantes, favorecendo uma aprendizagem mais efetiva.

O Diário de Classe é, também, uma forma de prestar contas à comunidade escolar na medida em que os pais podem ser informados sobre o planejamento, as atividades e os resultados obtidos pelos estudantes na escola.

No DC também há o registro do que o professor planeja (planejamento de atividades e situações didáticas ministradas em sala de aula) e realiza em seu trabalho pedagógico. É como uma espécie de registro biográfico da prática docente. Para Porlán e Martín (1997, p. 18), o DC é como um “instrumento que permite ao professor investigar e refletir sobre a prática educativa, testemunho biográfico da sua experiência.”

Esse artefato, também conhecidos como diário de aula, ou do professor, atua na organização escolar como um diário de bordo de um navio. Analogamente, os dois recebem registros/anotações em cadernos, que permitem detalhar as informações, observações que ocorrem no contexto da sala de aula. Esse tipo de relatório realizado pelo(a) professor(a) também está dentro de um campo documentário, mas propriamente ao que Foucault (2013) chamou do exame, isto é, esse baseia-se em um produtivo e detalhado poder de escrita, com o acúmulo de documentos, relatórios, anotações.

O exame que coloca os indivíduos num campo de vigilância os situa igualmente numa rede de anotações escritas; compromete-os em toda uma quantidade de documentos que os captam e os fixam. [...] Um “poder de escrita” é constituído como uma peça essencial nas engrenagens da disciplina. (FOUCAULT, 2013, p. 181)

Dessa forma, ao escrever uma espécie de “dossiê” sobre os(as) estudantes – inclusive nos diários de classe analisados neste trabalho, das escolas A, B e C existem duas páginas dedicadas para registrar informações tanto de frequência, nota, sexo, como também do rendimento e aspectos atitudinais de cada aluno(a) – o DC também adentra em um campo comparativo, em que os(as) estudantes são objetos descritíveis, analisáveis, classificáveis, enfim comparáveis. Nas palavras de Artières (2006, p.41) “[...] o indivíduo, individual e comparável”.

Figura 3 – Diário de Classe, escola A

**Diário de Classe, escola A**

**Observações sobre o estudante: RENDIMENTO, FALTA JUSTIFICADA E ASPECTOS ATITUDINAIS**

**I Unidade Bimestral**

**II Unidade Bimestral**

**Período de Recuperação e Avaliação Final**

**Decisão do Conselho de Classe**

**RESULTADO FINAL DO MÓDULO**

Nota Recuperação Final	Nota após Recuperação Final	SITUAÇÃO FINAL (Aprovado / Reprovado / Recuperação Parcial / Removido)
8,5		Aprovado

**ESTUDANTE EM PROGRESSÃO PARCIAL**

SIM NÃO MÓDULO

**RESULTADO DA PROGRESSÃO PARCIAL DE MÓDULOS ANTERIORES**

ANO:	MÓDULO:	ANO:	MÓDULO:
1ª Nota	2ª Nota	3ª Nota	Nota Final
2ª Nota	3ª Nota	2ª Nota	3ª Nota
3ª Nota	Nota Final	3ª Nota	Nota Final

( ) Progressão Plena ( ) Reprovado ( ) Progressão Plena ( ) Reprovado

LEGENDA: AT = Absente, R.P. = Recuperação Parcial, M. = Nota Bimestral

Deficiência:  SIM  NÃO  QUAL?  INTERPRETE  BRAILISTA  INSTRUTOR

PROFESSOR(A):  ITINERANTE  INTERPRETE  BRAILISTA  INSTRUTOR

Registrar os motivos da ausência do estudante e as providências adotadas para assegurar a sua permanência.

esses campos devem também ser registrados sempre de estudantes em Educação Física conforme legislação vigente.

Em nossa coleta do *corpus*, na escola “A” nos foram concedidos sete diários de classe do ano de 2015: I) Módulo II – turma A (Português); II) Módulo II – turma B (Português) “B”; III) Módulo III (Geografia); IV) Módulo III (Português); V) Módulo I – turma A (Português); VI) Módulo I – turma B (Português); VII) Módulo III (História). Na escola “B” nos foi disponibilizado cinco diários de classe do ano de 2015: I) Fase III (Geografia); II) Fase IV (Geografia); III) Módulo III (Educação Física); IV) Módulo II (Matemática); V) Fase IV (Português). Já na escola “C”, nos foi viabilizado treze diários de classe, todos do ano de 2015 e referentes ao terceiro módulo: I) Turma A (Português); II) Turma B (Português); III) Turma A (Língua estrangeira); IV) Turma A (Matemática); V) Turma A (Sociologia); VI) Turma A (Arte); VII) Turma A (Filosofia); VIII) Turma A (Física); IX) Turma A (Educação Física); X) Turma A (Biologia); XI) Turma A (Química); XII) Turma A (Geografia); XIII) Turma A (História).

Nas escolas municipais da cidade do Paulista “D” e “E”, os diários de classe tinham uma estrutura diferente dos diários elaborados pela SEE/PE. As referidas escolas são de pequeno porte e oferecem apenas a EJA fase I e II. Na escola “D” nos foi concedido cinco diários de classe: I) Fase I – turma C (ano 2015); II) Fase II – turma A (ano 2015); III) Fase II – turma A (ano 2014); IV) Fase I (ano 2013) e V) Fase II (ano 2013). Já na escola “E”, nos foi possibilitada a leitura do material de dois diários de

classe do ano de 2015, sendo proibido fotografá-lo: um da Fase I e outro da Fase II. Vejamos a seguir as imagens desse modelo de diário de classe, cujo relatório de cada estudante é realizado pelo professor em três páginas:

Figura 4 – Diário de Classe, escola D

Figura 4 mostra a primeira página do diário de classe. No topo, há um formulário de identificação do estudante com campos para nome, data de nascimento, data de matrícula e número de matrícula. Abaixo, há uma seção de frequência com uma tabela para registrar a presença em cada aula. A parte inferior da página contém tabelas de avaliação para as disciplinas de Português, Matemática e História, com colunas para as notas de cada bimestre e a média final.

Figura 5 – Diário de Classe, escola D

Figura 5 mostra a segunda página do diário de classe, dedicada à avaliação em outras disciplinas. Ela contém tabelas semelhantes às da página anterior para Geografia, Ciências, Arte, Educação Física e Ensino Religioso. Cada tabela registra as notas de cada bimestre e a média final. No final da página, há uma seção para as decisões do conselho de classe, com uma opção marcada para 'Progresso Pleno'.

Figura 6 – Diário de Classe- Escola D

Figura 6 mostra a terceira página do diário de classe, que é uma ficha de acompanhamento de letramento. Ela está dividida em duas seções principais: Língua Portuguesa e Matemática. Cada seção contém uma tabela com quatro colunas de avaliação (1 a 4) e uma coluna para observações. Abaixo das tabelas, há um espaço para as observações sobre o estudante, com a palavra 'Aprovada' escrita à mão.

5. FICHA DE ACOMPANHAMENTO DE LETRAMENTO EM LÍNGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA				
LÍNGUA PORTUGUESA	1ª UNIDADE	2ª UNIDADE	3ª UNIDADE	4ª UNIDADE
Apresenta o tipo de Alfabético	2	2	2	2
Realiza leitura com autonomia	2	2	2	2
Identifica ideia central e faz inferências no texto.	3	3	2	2
Reconhece e faz uso dos diversos gêneros textuais identificando suas características.	3	3	2	2
Produz textos escritos de diferentes gêneros, atendendo aos diversos propósitos comunicativos.	3	3	2	2
Revisa com autonomia os textos durante o processo de produção, retomando as partes escritas e planejando os trechos seguintes.	3	3	2	2
Reconhece a diversidade linguística, valorizando as diferenças culturais entre variedades regionais, culturais, sociais, de faixa etária, de gênero e entre outras.	3	3	2	2
MATEMÁTICA	1ª UNIDADE	2ª UNIDADE	3ª UNIDADE	4ª UNIDADE
Amplia o significado do número natural pelo seu uso em situações-problema.	1	1	1	1
Consolida alguns significados das operações fundamentais e conceitualiza novos conceitos.	1	1	1	1
Recolhe dados e informações, elaborando formas para organizá-los e expressá-los, interpreta dados sob forma de tabelas e gráficos.	2	2	1	1
Resolve situações-problema que expressem seu uso no contexto social e outras áreas do conhecimento, possibilitando a comparação de grandezas de mesma natureza e a utilização de instrumentos de medida.	2	2	2	2
Resolve em função da situação problema, usando estratégias variadas e particularmente a calculadora, para resolver problemas de juros.	3	3	2	2
Resolve situações problema nos mais diversos contextos.	3	2	2	2

OBSERVAÇÕES SOBRE O ESTUDANTE:  
Aprovada

O modelo de diário de classe das escolas municipais do Paulista, expressa um tipo ainda mais detalhado do percurso do(a) aluno(a), no que diz respeito aos seus desempenhos. O conjunto de anotações sobre esses sujeitos os colocam sob uma espécie de feixe de luz. Serão vistos/observados e registrados cotidianamente. Uma visibilidade

que funciona como estratégia de controle das condutas. Faz-ver os sujeitos da EJA para que esses não fujam da norma.

Para Ramos do Ó (2009), desde o século XVIII que o trabalho realizado nos corpos e consciências vem sendo desenvolvido não apenas pela família e comunidade, mas, sobretudo, por instituições relacionadas à normalização dos sujeitos, a exemplo da escola. Para tal, a ênfase agora está no sujeito em profundidade e no detalhe, cuja imensidão de registros minuciosos, contendo as aptidões, as capacidades e os percursos biográficos dos alunos podem ser controlados, inspecionados, classificados e regulados.

De tudo quanto se diz sobre educação escolar, temos que uma parte expressiva dos enunciados é gerada numa profusão de documentos, afirmando a potência da escrita como lugar da verdade sobre o sujeito, suas práticas, sua trajetória. [...] A história do sujeito, no campo pedagógico, é um construto em que muitas vezes a instituição vê, e sabe mais sobre o sujeito do que ele mesmo sobre essa história. (LIMA, 2015, p. 199)

Os diários de classe, como dito inicialmente, são utilizados também na escola para que o professor registre sobre sua prática, a partir do planejamento das aulas, explicitando os procedimentos metodológicos e avaliativos para determinado conteúdo e há uma orientação para que posteriormente o docente reflita sua ação pedagógica. Para tal reflexão, é reservado um espaço, contendo algumas linhas para que o professor registre o que observou ao término da realização do planejamento didático. Vejamos abaixo exemplos de planejamentos do professor da EJA no diário de classe.

Figura 7 – Diário de Classe, escola A

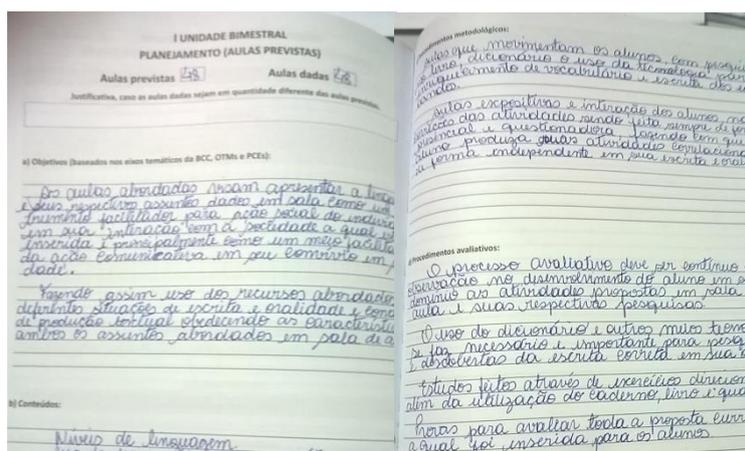


Figura 8 – Diário de Classe, escola A

EXOS	CONTEÚDOS	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
Dados Pessoais (Análise)	- Diversos textos narrativos orais; - Gêneros específicos da fala; - Textos argumentativos orais.	- Produzir textos narrativos orais (falado, contado), peças teatrais, lendas, mitos e narrativas em geral e de narrativas de fada - quadrinhos, paródias, trava-línguas); - Produzir textos orais de exposições, depoimentos, notícias e reportagens; - Produzir textos argumentativos em contextos de debate, propagação, defesa de ponto de vista.
Leitura	- Identificar o gênero textual e situações discursivas; - Suportes textuais (jornais, revistas, blogs, portais).	- Identificar os gêneros e textuais, as estruturas de organização de um texto; - Reconhecer suportes textuais (jornais, revistas, blogs, portais, que utilizam um determinado).
Procedimentos de leitura	- O texto de sentido (sucesso, sucesso, sucesso).	

17-245, jan/jun. 2017. picoseducaçãois/ >

Figura 9 – Diário de Classe, escola D

6. PROJETO DIDÁTICO

Título: Projeto Amigo do Pêto

Nome do(s) autor(es): Professora Flávia Lima

Período de realização: Março / Abril

Número de estudantes envolvidos no projeto: 17

Assessoria: [Redacted]

Disciplina (s) em: [Redacted]

Resumo do projeto: fundamentos, objetivos, procedimentos, resultados esperados.

Sede necessitam ser valorizados, mesmo que não o quisermos como amigo, precisamos respeitar o espaço que temos do exposto, optamos por trabalhar este projeto na perspectiva de fortalecer os laços de amizade e respeito mútuo entre os alunos, professores e comunidade escolar. Sem como desenvolvimento das atividades propostas no currículo de forma lúdica e prazerosa ampliando o vocabulário e desenvolvendo as competências nas áreas de estudo. ajudando-os a expressarem seus sentimentos e a valorizar o próximo e as regras de convivência.

RESULTADOS: Produções, aprendizagem dos estudantes, dificuldades, envolvimento da comunidade escolar.

Expansão do trabalho pelo grupo. Leitura, criação, leitura de imagens, poemas, adivinhas, músicas, poemas, mensagens, cartões, amigo secreto verde (com trabalhos ecológicos).

A avaliação será desenvolvida através de observação, análise das produções, entre outros. Avaliando as atividades nos alunos em sala de aula e no pátio, antes e depois da realização das atividades.

OBSERVAÇÕES: A equipe se envolveu de forma espontânea e prazerosa.

EXCERTE: [Redacted]

Zabalza (2004) aponta o diário como um instrumento importante para o desenvolvimento da reflexão. Ele o apresenta como um conjunto de narrações que refletem as perspectivas do professor em sua prática pedagógica, considerando as dimensões objetiva e subjetiva. Nessa direção, há um discurso da observação e registro que prevalece nesse tipo de artefato, a saber: a autorreflexão. Na autorreflexão se enuncia a importância de analisar-se, observar-se, ver-se.

Sobre a condição do ver-se do(a) educador(a) para registrar, Larrosa nos alerta que o professor(a) ao observar-se, refletindo sobre os próprios fazeres e saberes, além de reexaminar sua prática pedagógica, modifica-se a si mesmo.

(...) os motivos da auto-reflexão não incluem apenas aspectos “exteriores” e “impessoais”, tais como as decisões práticas que se tomam, os comportamentos explícitos na sala de aula, ou os conhecimentos pedagógicos que se têm, mas sobretudo, aspectos mais “interiores” e “pessoais”, como atitudes, valores, disposições, componentes afetivos e emotivos, etc. Dito de outro modo, o que se pretende formar e transformar não é apenas o que o professor faz ou o que sabe, mas, fundamentalmente, sua própria maneira de ser em relação a seu trabalho. (LARROSA, 1994, p.49)

Na autorreflexão, os professores realizam um mecanismo de introspecção, o qual estará em jogo uma vigilância permanentemente inquieta (RAMOS DO Ó, 2009). Os mesmos realizarão um exame da consciência, em que olharão para si mesmos constantemente, tentando avaliar suas faltas. Escreverão, observando suas atitudes e perspectivas docentes diante do cotidiano da sala de aula. Esses serão seu primeiro censor. Dito de outra forma, Ramos do Ó (2009, p. 110) esclarece que

A introspecção exerce-se como um mecanismo de vigilância específico, pelo qual o indivíduo deve anotar pequenas *nuances* do cotidiano e os estados de alma que inevitavelmente as acompanham. A experiência da escrita, a constante leitura e releitura de registros de tipo confessional, bem como o incitamento à sua verbalização, configuram um novo domínio de enunciação. E onde se julgava antes existir um exercício solitário introduz-se uma dinâmica política. Uma regra de comportamento passa a ser aceitável se for compatível com outras.

Outra questão importante nesse artefato é que, assim como as fichas de matrícula e de registro de notas, os diários de classe também poderão ser utilizados dentro de uma estratégia de controle. Esse documento oficial de registro poderá, em algum momento, servir de consulta para a secretaria, a coordenação, a supervisão e/ou a direção, como também em casos de solicitações judiciais, administrativas.

## 5 Considerações Finais

Em nosso artigo procuramos refletir sobre práticas curriculares de observação e registro na Educação de Jovens e Adultos. Para tal, utilizamos como material empírico o terceiro caderno temático da coleção ‘Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos’: “Observação e Registro”; diários de classe; fichas de matrícula e de registro das notas. Pudemos refletir alguns enunciados que participam da discursividade sobre a observação e registro na Educação de Jovens e adultos. Enunciados esses que, por meio de artefatos pedagógicos, podem produzir efeitos na subjetividade de estudantes e professores da EJA.

A observação e o registro, foram tratados como dispositivo pedagógico, pois entendemos que o ato de observar e registrar o comportamento e as aprendizagens envolve mecanismos de regulação e poder em um jogo de verdade entre o estudante, enquanto objeto visível, e o professor, enquanto observador, como esse vê e como deve olhar os estudantes. Sendo assim, esse dispositivo, em determinada circunstância, ao trabalhar com modelos (como observar, como registrar), pode promover um silenciamento da experiência desses sujeitos a determinados modelos pedagógicos.

A problematização deste artigo sobre o dispositivo pedagógico, observação e registro, não teve como finalidade colocá-lo na posição de “vilão” da prática curricular, nem muito menos desmerecer a sua importância para organizar a escola, os conhecimentos, os processos de aprendizagem, no entanto, é preciso dar visibilidade a práticas como essa, pois, necessariamente elas não emancipam os sujeitos, como já revelado nos estudos de Carvalho (2004); Larrosa (1994); Walkerdine (1995).

Dito de outra forma, mesmo considerando importante a ferramenta de observar e registrar, em sua relevância histórica, política e social, e como ferramenta metodológica para os(as) professores(as), na análise que apresentamos, discutimos quando esse instrumento estabelece uma promessa, fundada no discurso humanista, de emancipação e de liberdade para os sujeitos da EJA.

Pudemos perceber nesse discurso da observação e registro, que para além do objetivo de aperfeiçoar a experiência profissional, está implícito um polimento também pessoal. Quando se registra, não se registra qualquer coisa, de qualquer modo. O registro pode ser lido por outros. Em última análise, esse registro faz “ver” a interioridade desses sujeitos educadores (as).

Consideramos que a análise das técnicas de si e de poder, identificadas no artefato da prática curricular da EJA sobre observação e registro é importante pelo que pode indicar dos processos de subjetivação sobre os indivíduos na relação poder/saber/ser. Em última análise, essas técnicas podem implicar transformações na própria maneira como o professor se vê e ver a si mesmo em sua prática pedagógica.

Nessa direção, nosso artigo entra na rede discursiva no campo curricular que tem fomentado um debate que problematiza quando o pensar e escrever sobre si é para o aprisionamento, adestramento de si ou para o crescimento de si, isto é, quando o(a) educador registra sua auto-reflexão, ele o faz dentro de um modelo pedagógico adequado para ver-se ou essa auto-reflexão é para o melhoramento de si em sua prática profissional.

Os resultados desse artigo oferecem suporte a esses profissionais da educação para um novo olhar sobre o dispositivo observar e registrar em sua ação docente, refletindo-o não como inocentes práticas do currículo, mas, como dispositivos que incidem na constituição de si dos indivíduos envolvidos nesse “jogo de verdade”.

## REFERÊNCIAS

ARTIÈRES, Philippe. **A polícia da escritura: práticas do panóptico gráfico**. In: KOHAN, Walter Omar; GONDRA, José (Orgs). Foucault 80 anos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 37-51

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (ed.). Tradução de Pedrinho A. Guareschi. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7. ed. Petrópolis, Rj: Vozes, 2008.

BODNAR, Rejane Tereza Marcus. **A observação e o registro pedagógico na formação em serviço: um estudo sobre as relações teórico-práticas com professoras da educação infantil**. 2006. 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

BRASIL. **Cadernos EJA 3: Trabalhando com a educação de jovens e adultos – Observação e registro**. Brasília: MEC/SECAD, 2006.

CARVALHO, Rosângela Tenório de. **Discursos pela interculturalidade no campo curricular da Educação de Jovens e Adultos no Brasil nos anos 1990**. 2003. 510p. Tese (Doutorado em Ciências da Educação)- Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Recife: Bagaço, 2004.

\_\_\_\_\_. Escolarización de jóvenes y adultos y formas de subjetivación. **Revista Decisio**. México, n. 30, set/dez, 2011, p. 44-48.

\_\_\_\_\_. O discurso curricular intercultural na educação de jovens e adultos e a produção de subjetividades. **Educação e Pesquisa** - Revista da Faculdade de Educação da USP. São Paulo, Universidade de São Paulo, v. 38, n. 1, p. 47-61, 2012.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico nova fronteira da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1982.

DUARTE, Sérgio Guerra. **Dicionário brasileiro de educação**. Rio de Janeiro: Edições Antares, Nobel, 1986.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e o desejável conhecimento do sujeito. **Educação e Realidade**, n. 24, p. 39-60, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Dois ensaios sobre o sujeito e o poder**. In: DREUFUS H; HABINOW, P. Michel Foucault: uma trajetória filosófica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

\_\_\_\_\_. **As técnicas de si**. Technologies of the self » (Université du Vermont, outubro, 1982; trad. F. Durant-Bogaert). In: Hutton (P.H.), Gutman (H.) e Martin (L.H.), ed. Technologies of the Self. A Seminar with Michel Foucault. Anherst: The University of Massachusetts Press, 1988, pp. 16-49. Traduzido a partir de FOUCAULT, Michel. Dits et écrits. Paris: Gallimard, p. 783-813, 1994.

\_\_\_\_\_. **A arqueologia do saber**. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 41. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

FREIRE, Madalena. **Observação, Registro, Reflexão**. Série Seminários Espaço Pedagógico. São Paulo - 1996.

HOZ, Víctor García. **Diccionario de Pedagogía**. Rio de Janeiro: Editorial Labor S.A, 1970.

LARROSA, Jorge. Tecnologia do EU e Educação. In: SILVA, T. T. (Org.) **O Sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994. p.35-86

LIMA, Janayna Silva Cavalcante. **A educação no horizonte do provável: dispositivos biopolíticos na escolarização de pessoas jovens e adultas**. 2015. 258 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2015.

WALKERDINE, Valerie. Psicología del desarrollo y pedagogia centrada em El niño. La inserción de Piaget em la educación temprana. In: LARROSA, Jorge (ed.). **Escuela, poder y subjetivación**. Traducción de Noemí Sobregués y Jorge Larrosa. Madrid: Ediciones Lá Piqueta, 1995.

WARSCHAUER, Cecília. **A Roda e o Registro**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1993.

MANSANO, Sonia Regina Vargas. Sujeito, subjetividade e modos de subjetivação na contemporaneidade. **Revista de Psicologia da UNESP**, 8(2), p. 110 – 117, 2009.

MENEZES, Antonio Basílio Novaes Thomaz de. Foucault e as novas tecnologias educacionais: espaços e dispositivos de normalização na sociedade do controle. In: JÚNIOR, Durval Muniz de Albuquerque; VEIGA-NETO, Alfredo; FILHO, Alípio de Souza. (Orgs.). **Cartografias de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. p. 27-39.

MINISTÉRIO da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11/2000 - **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Relator: Carlos Roberto Jamil Cury.

PERNAMBUCO. **SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO (SEE)**. Diário de Classe – Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio. Governo do Estado de Pernambuco: SEE/PE., s/d. Disponível em: <<http://www.compras.pe.gov.br/upload/editalanexos/wbc20120112124248.pdf>> Acesso em: 12 de março de 2016.

PORLÁN, Rafael; MARTÍN, José. **El diario del profesor: un recurso para la investigación en el aula**. Sevilla: Díada, 1997.

RAMOS DO Ó, Jorge. A Governamentalidade e a História da escola Moderna: outras conexões investigativas. **Revista Educação & Realidade**. Porto Alegre. v.34, n.2, p. 97-118, Mai/Ago. 2009.

SECAD/MEC. **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos**: observação e registro. Brasília, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja\\_caderno3.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno3.pdf)

VARELA, Julia; URÍA-ARVAREZ, Fernando. **Arqueologia de la Escuela**. Madrid: Las Ediciones de La Piqueta, 1991.

ZABALZA, Miguel. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Porto Alegre: Artmed, 2004.